

Falavigna, Carla

Sentidos que construyen jóvenes de nivel medio en relación al mundo del trabajo en la elección de una carrera universitaria

V Jornadas de Sociología de la UNLP

10, 11 y 12 de diciembre de 2008

Cita sugerida:

*Falavigna, C. (2008). Sentidos que construyen jóvenes de nivel medio en relación al mundo del trabajo en la elección de una carrera universitaria. V Jornadas de Sociología de la UNLP, 10, 11 y 12 de diciembre de 2008, La Plata, Argentina. En Memoria Académica. Disponible en:
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.6030/ev.6030.pdf*

Documento disponible para su consulta y descarga en **Memoria Académica**, repositorio institucional de la **Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE)** de la **Universidad Nacional de La Plata**. Gestionado por **Bibhuma**, biblioteca de la FaHCE.

Para más información consulte los sitios:

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar>

<http://www.bibhuma.fahce.unlp.edu.ar>



Esta obra está bajo licencia 2.5 de Creative Commons Argentina.
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 2.5

SENTIDOS QUE CONSTRUYEN JÓVENES DE NIVEL MEDIO EN RELACIÓN AL MUNDO DEL TRABAJO EN LA ELECCIÓN DE UNA CARRERA UNIVERSITARIA.

Autora: Carla Falavigna.

DNI: 29.367.759

Dirección Electrónica: carla240382@yahoo.com.ar

Lugar de trabajo: CEA (Centro de Estudios Avanzados), Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba –

Institución a la que pertenece: CONICET, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

1. Introducción. *Notas sobre la definición del problema y la metodología utilizada.*

En primer lugar, interesa destacar que los altos índices de abandono y desgranamiento en los estudios superiores es, actualmente, uno de los principales temas en la agenda de las preocupaciones educativas, así como la articulación/ desarticulación entre escuela media – universidad - mundo laboral.

Se trata de una problemática atravesada por diversos factores que van desde las desigualdades sociales de los alumnos hasta el contexto institucional en donde éstos ingresan, sus propuestas de enseñanza, organización académica y modalidad institucional.

El presente trabajo aborda, desde un enfoque cualitativo: las desigualdades a la hora de optar por una carrera universitaria, y como esto se juega en la deserción y continuidad en los estudios superiores¹. Se parte de la convicción de que la deserción, si bien se oculta bajo la forma de “elecciones” personales, involucra a toda la trama de lo social.

¹ El presente proyecto se desarrolla en el marco de una carrera de doctorado con beca interna de postgrado (3 años) otorgada por CONICET para el período 2007-2010. Proyecto titulado: “Articulación Escuela media – Universidad. Acerca de cómo se juegan las perspectivas en relación al mundo del trabajo en la elección de una carrera universitaria: ¿Elecciones frágiles?”. Dirigido por el doctor Facundo Ortega.

El plan de trabajo propuesto, se enmarca en un proyecto de investigación más amplio subsidiado por SECyT en el presente año, titulado “Ingreso a psicología. Elección, continuidad y abandono de una carrera universitaria”, dirigido por el Dr Facundo Ortega. El proyecto señalado es una prolongación de una investigación realizada en el área de Investigación Educativa del Centro de Estudios Avanzados, sobre la problemática de la deserción estudiantil en la Universidad Nacional de Córdoba.

Este trabajo recupera también mi experiencia personal en el Proyecto Alumnos Tutores dirigido por la Lic. María Elena Duarte, llevado a cabo en el año 2005 en la Universidad Nacional de Córdoba, como un espacio de recepción de consultas a los ingresantes a Psicología, año 2005 y con la sistematización de talleres con ingresantes en el año 2006. Esta experiencia de apoyo a los ingresantes incluyó un trabajo de investigación, a través de cuyo desarrollo se fue delimitando la problemática de la construcción social de la relación con el conocimiento dentro de un orden temporal, de la relación con la carrera elegida y con la Institución misma.

Se advirtió que el origen social de los alumnos, y las desigualdades existentes al terminar la escuela media, obstaculizan la relación con el conocimiento y las modalidades de relación con la institución Universidad, perpetuando las desigualdades, desde el momento mismo de optar por una carrera universitaria.

A partir del trabajo de campo y de las encuestas realizadas a ingresantes en los años 2006-2007, se pudo establecer que muchos de estos estudiantes ingresan al mundo Universitario, atravesados por la indeterminación y la incertidumbre en relación a la elección de la carrera que se han planteado como proyecto profesional y como salida laboral, indeterminación que, la mayoría de las veces, prolonga el tiempo de cursado en la carrera, o en otros casos, define su abandono. De esta experiencia se desprende mi interés en profundizar las relaciones entre las perspectivas laborales, la elección de una carrera, y el compromiso con el conocimiento.

En el plan de trabajo de la presente investigación, se propone el seguimiento de alumnos del último tramo de la escuela media –ciclo de especialización- y luego su posterior inserción en la vida Universitaria, a los fines de reconstruir percepciones y prácticas cotidianas, en el momento de pasaje Escuela media-Universidad.

Se considera importante indagar, en una primera etapa, como es el proceso de construcción de la elección de una carrera universitaria en alumnos de la escuela media, para luego explorar las percepciones y prácticas cotidianas de estos mismos estudiantes - ahora ingresantes- , vinculadas al mundo del trabajo, y al compromiso con el conocimiento y la Universidad.

Para la primera de estas etapas, se realizaron grupos de discusión (con alumnos del último tramo de la escuela media) para indagar cómo inciden las perspectivas y expectativas acerca del mundo del trabajo, en la elección de la carrera universitaria.

En una segunda etapa, se trabajará en la recolección de información a través de entrevistas en profundidad (a estos mismos alumnos, ahora ingresantes) Y con la reconstrucción de trayectorias escolares.

En esta ponencia, se exponen las primeras aproximaciones que surgen de esta etapa exploratoria, en donde se realizaron grupos de discusión con alumnos del último ciclo de la escuela media, a los fines de reconstruir sentidos en relación al mundo del trabajo, las inquietudes en relación a la salida laboral; y cómo esto se juega en las nuevas relaciones con el conocimiento y la Universidad.

2. Capitales, estrategias y trayectorias escolares. *Notas sobre conceptos teóricos.*

Trabajos clásicos como los de Bourdieu y Passeron (1970), Bowles y Gintis (1981), Baudelot y Establet (1971) fueron muy importantes en los años setenta, ya que pusieron en cuestión el mito de la escuela como lugar neutral de igualdad de oportunidades. Rompieron con la idea de una escuela en donde las diferencias sociales, culturales, políticas y económicas de los estudiantes eran definidas como “naturales” , es decir, presentadas como diferencias por el mérito, la dedicación y el esfuerzo personal, que hacían que “naturalmente” una persona reciba beneficios sociales distintos a la otra.

El trabajo “*Los herederos, los estudiantes y la cultura*” de Bourdieu y Passeron (1970), no puede dejar de mencionarse aquí, ya que por un lado, avanzó en la definición de la noción de capital cultural, y por el otro, puso de manifiesto que la escuela

contribuye a la reproducción de la estructura social, con sus desigualdades y diferencias sociales.²

Si hablamos de **continuidad y abandono en los estudios superiores**, no podemos dejar de relacionar tal problemática con las nociones Bourdieanas de capital y reproducción, la noción de *capital cultural* es indispensable para dar cuenta de las diferencias en los resultados escolares que presentan estudiantes de diferentes clases sociales respecto del “éxito” o “fracaso” escolar.

El capital cultural es una especie de capital muy fuerte dentro del campo de lo escolar. Pues en este campo no basta con el capital económico para triunfar, se necesita mostrar conocimientos y habilidades precisas, sensibilidades artísticas y criterios estéticos, formas de comportamiento y de ser específicas que normalmente se aprenden en la familia y en la escuela. Se trata de un capital en forma de hábitos de vida y de trabajos interiorizados, de conocimientos expertos o de habilidades específicas que sólo se adquieren e incorporan al individuo después de largos procesos de socialización. (Casillas, 2006)

En las sociedades desarrolladas el capital cultural “es un principio de diferenciación casi tan poderoso como el capital económico” (Bourdieu, 1979)³

La escuela aquí, y dentro de ella la Universidad, juega un papel de certificación de los conocimientos y fundamenta procesos de diferenciación social con base en el mérito escolar.

En la actualidad, la “sociedad del conocimiento” imprime una nueva dinámica a la valoración social de los conocimientos y la escuela se constituye en un referente de primer orden para establecer las diferencias sociales (Tedesco, 2000; Delors, 1998, en Casillas 2006).

En nuestros días, el paso por la escuela (la permanencia, los promedios, los títulos) es un indiscutible principio de diferenciación social. Las ofertas de trabajo se estructuran de acuerdo con determinados diplomas y certificados, las posiciones de

² Luego tal concepto fue profundizado, por los mismos autores en “La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza” (1ª edición 1979)

³ En su texto *La Distinción. Criterios sociales del gusto* (1979), Bourdieu comprueba cómo es determinante el papel jugado por el sistema escolar y por el desempeño del individuo en la escuela para la definición del gusto, del consumo cultural y de la misma estética.

mérito se asocian a la alta escolaridad y los mejores salarios los obtienen (normalmente) los más calificados.

Trabajar con **trayectorias escolares**, nos obliga a trabajar con trayectorias y estrategias no solamente del orden de los agentes individuales, sino además-y sobretodo- con trayectorias, capitales y estrategias del orden de lo familiar.

Bourdieu habla de las estrategias de reproducción social como un conjunto de prácticas fenomenalmente muy diferentes, por medio de las cuales los individuos y las familias tienden, de manera conciente o inconsciente, a conservar o a aumentar su patrimonio, y correlativamente a mantener o mejorar su posición en la estructura de las relaciones de clase (1988)”

De esta manera, la noción de capital cultural nos acerca a la historia social de los individuos, intenta recuperar tanto la influencia familiar como la propia trayectoria del sujeto.

Si partimos de la idea de que la trayectoria es también resultado de la influencia familiar, lo cierto es que en ella se observa la aportación del individuo, el trabajo propio de inversión y valorización que realiza como parte de las estrategias de reproducción de su grupo social. En efecto, desde Weber la sociología conoce que los individuos no actúan de manera improvisada o casuística; las acciones sociales son acciones racionales con arreglo a fines, se formulan y ejercen en tanto estrategias sociales. En este sentido, la elección de una universidad o de una carrera universitaria no es una decisión simple, por el contrario, forma parte de las estrategias familiares de reproducción (Bourdieu, 2003) y es resultado de una doble consideración: cuáles son las capacidades de la familia para sostener al estudiante en un campo profesional determinado y cuáles son los recursos individuales que tiene el estudiante para desempeñarse en ese campo profesional. La noción de *capital familiar*, a diferencia de la de *capital cultural* nos conduce a pensar en los recursos que derivados de la influencia familiar tienen los estudiantes. En términos generales, podemos considerar que el capital familiar comprende el conjunto de relaciones y contactos, la educación brindada en el hogar y los recursos intelectuales y materiales con que cuentan de manera diferenciada las familias de origen, que son eficientes en un espacio social determinado, que distinguen a los individuos, y que expresan una historia social acumulada producto de la vida familiar. (Casillas 2006)

3. Expectativas y valoración de los jóvenes acerca del trabajo y la salida laboral a la hora de “elegir” una carrera universitaria. Notas sobre el trabajo de campo

Una de las problemáticas con la que nos encontramos frecuentemente en nuestra universidad guarda relación con la precariedad laboral que atraviesa la mayoría de las profesiones, lo que genera fuertes decepciones en los universitarios, llevándolos a cuestionarse sobre la conveniencia de continuar el cursado de las carreras o, en otros casos, a replantearse acerca de si la opción elegida fue la más adecuada.

Por otra parte, muchas veces la elección de una determinada carrera guarda más relación con las expectativas, con las imaginarias salidas laborales relacionadas con una profesión, quedando en segundo plano el interés por el conocimiento y la dimensión que tiene el cursado concreto de la carrera, esto en relación a las prácticas de evasión consolidadas en la escuela secundaria.

En esta primera etapa, en donde se realizaron **grupos de discusión con alumnos de sexto año**, en donde se trabajó alrededor de la elección de la carrera, pudo verse que aparece una fuerte recurrencia, en el discurso de los entrevistados, sobre la importancia que juega lo que sus padres opinan sobre la salida laboral a la hora de optar por una carrera universitaria. Lo que “se diga” en relación a la salida laboral parece tener un fuerte peso a la hora de decidir:

“A mi en realidad, me gusta más, de gustarme me gustaría más ser psicopedagogía que abogada. Pero sé que abogacía tiene muchísima más salida laboral, eso me dice mi viejo, va en realidad todos dicen eso. Entonces yo pienso, estuviste estudiando seis años, que sea algo que el día de mañana pueda trabajar con eso”, “...en mi casa dicen que como maestra jardinera me voy a morir de hambre, así que no, maestra jardinera, mejor no...”.

“A mí siempre me gustaba música, me gusta, pero como que todas las carreras que tienen que ver con música no me convencen, no tienen salida laboral, no tiene mucha salida después. Y me gusta, menos, pero me gusta, todo lo que tiene que ver con medicina, como cualquier carrera que tenga que ver con medicina me gusta, pero no ni en pedo me gustaría ser doctora, pero algo de eso voy a tener que elegir porque tiene mas salida después que música, ¿no?”.

Otras veces la decisión aparenta hacerse en un plano de muchas certezas, lo que denota (al menos en términos discursivos) seguridad en la elección:

“yo ya estoy decidida, siempre supe lo que quería ser, de chiquita ya jugaba a ser abogada, me encanta, cuando miraba un programa de tele, o una película siempre me enganchaba con los juicios y todo eso. Además, por suerte no me pesa el tema de la salida laboral, porque laburo voy a tener seguro, mi papá es abogado, mi hermano también, ya me dijeron que me van a hacer un lugarcito en el estudio, la primera mujer abogada: ¡Qué lindo!”

A la luz de los conceptos que venimos trabajando podría inferirse, al menos en este segundo caso, que las estrategias de reproducción familiar se ponen en juego a la hora de decidir, de una manera claramente “implícita”. Se hace necesario recuperar el concepto de *habitus*, ya que aquí las valoraciones, ideas, gustos y percepciones parecen estar hechas cuerpo. (Ver desarrollo de la noción de *habitus* en el próximo apartado)

Alicia Gutiérrez (2005), desde una perspectiva Bourdieana, define las estrategias familiares de vida en tanto estrategias de reproducción, centrándose en los procesos históricos particulares en que viven las familias, y que están entrelazados con las dinámicas sociales, económicas y políticas generales. Para esta autora la reproducción no se restringe a producir lo mismo, como si las condiciones estructurales eliminaran todo margen de autonomía y creatividad de los actores y les restara capacidad de agencia. Por el contrario, reconoce el papel productor de los sujetos sobre sus prácticas, tanto como su capacidad de invención e improvisación.

En algunos de los grupos de discusión también aparece la preocupación por la inserción laboral y la representación de que muchas veces el obtener un título Universitario no garantiza la inserción en el mundo del trabajo: *“para que te vas a gastar estudiando medicina si después tenés que trabajar gratis en un hospital, o manejar un taxi”*, tales representaciones parecen generar cierto grado de decepción en estos jóvenes que están tratando de visualizar la elección de una carrera universitaria como un proyecto de vida.

Algunas veces, a la hora de “elegir qué seguir estudiando”, entran en conflicto varios intereses. Por un lado entran en conflicto los intereses propios, con los intereses de los padres: *“mi papá quiere que sea ingeniera, química o industrial y a mi no me gusta...en ingeniería se hacen maquinas para una cosa o para otra y no quiero estar*

detrás de una máquina todo el día arreglando máquinas. No me gusta. Yo trate de explicarle y dije que iba a estudiar contador, pero no lo puede entender...de todas formas no me importa porque yo voy a hacer lo que realmente me gusta, y eso no tiene nada que ver con la ingeniería”.

Me atrevo a preguntarme sino se evidencia en este caso, la idea de sujeto activo que enunciábamos recién, donde el sujeto produce sus prácticas, poniendo en juego ese margen de autonomía, esa capacidad de invención e improvisación (pudiendo escapar de alguna manera a las estrategias familiares de vida en tanto estrategias de reproducción), del que hablábamos en el párrafo anterior.

Por otra parte, trabajar con la **“elección” de la carrera universitaria** nos exige, una vez más, ubicarnos en el interjuego entre las determinaciones sociales y las elecciones individuales, y es aquí donde nos parece interesante retomar otro de los planteos de Bourdieu, trabajados en este curso, aquel que guarda relación con la noción de *Habitus* : “Los «sujetos» son en realidad agentes actuantes y concientes dotados de un sentido práctico (...), sistema adquirido de preferencias, de principios de visión y de división, de estructuras cognitivas duraderas, y de esquemas de acción que orientan la percepción de la situación y la respuesta adaptada. El habitus es esa especie de sentido práctico de lo que hay que hacer en una situación determinada (...). Los movimientos de la bolsa de valores escolares son difíciles de anticipar y quienes, a través de la familia, padres, hermanos y hermanas, o de sus relaciones, pueden beneficiarse de una información sobre los circuitos de formación y su rendimiento diferencial, actual y potencial, pueden colocar en condiciones optimas sus inversiones escolares y sacar el mayor provecho de su capital cultural. Esta es una de las intermediaciones a través de las cuales el éxito escolar y social se relaciona con el origen social.” (Bourdieu., 1997)

El habitus es un sistema perdurable de esquemas de percepción, apreciación y definición, de acción; resultantes de la institución de lo social en los cuerpos. Lo social se incorpora al cuerpo que asume valores, ideas, percepciones y gustos diferentes. Es importante hacer referencia también al “Habitus de clase”, que son aquellas maneras de actuar diferente, en lo referido al manejo del cuerpo, el aprendizaje de la lengua y sus variantes: ideas, valores y gustos, que se relacionan con las condiciones objetivas de existencia, por lo que variarán entre los distintos grupos sociales, definiendo también para los distintos grupos, las percepciones de lo posible (horizonte de lo inalcanzable/ horizonte de lo posible).

Si el habitus es lo social hecho cuerpo, que asume valores, ideas, percepciones y gustos diferentes, es inevitable trabajar con esta noción cuando lo que se pretende investigar son ideas, percepciones y gustos relacionados con distintas carreras (a la hora de “elegir”), y cómo- una vez que estos estudiantes ya están inmersos en la vida universitaria- es que se construye la relación con el conocimiento. En este segundo momento, como se explicito en la introducción se trabajará con entrevistas en profundidad a los fines de explorar las percepciones y prácticas cotidianas de estos mismos estudiantes - ahora ingresantes- , vinculadas al mundo del trabajo, y al compromiso con el conocimiento y la Universidad.

4. A modo de cierre. *Notas sobre nuevos interrogantes.*

En función de estas notas teóricas, mis preocupaciones se trasladan al terreno de trabajo de campo y de las decisiones metodológicas, entonces me pregunto: ¿es posible volver observable la noción de habitus?, ¿Cómo volver observable una noción como la de capital cultural y capital familiar en el estudio de trayectorias, demarcándolo al ámbito de la Universidad?, ¿cómo hacer para observar las diferencias culturales de estos estudiantes?, ¿Cómo distinguir entre aquellas prácticas que aparecen ligadas a las estrategias familiares de reproducción, de aquellas prácticas que rompen con éstas? Específicamente a la hora de decidir u optar por una carrera universitaria ¿cómo diferenciar entre aquellas “elecciones” realizadas en la lógica de la reproducción familiar (mandatos familiares), de aquellas que, por el contrario, se “eligen” por oposición?, y ¿son estas lógicas, lógicas concientes?, ¿Cómo acceder a ellas, en el terreno de lo metodológico?

La finalización de la escuela secundaria se realiza en un escenario de gran incertidumbre, no sólo en el terreno de tomar decisiones en relación a los estudios y/o búsqueda de trabajo, sino que la incertidumbre se mueve, además, en el plano de las condiciones sociales, cuya amenaza se juega en el orden de la inclusión social: incluirse en un nuevo espacio educativo, en un nuevo espacio laboral, o bien, quedar fuera de ellos.

Nos preguntamos por las expectativas de los jóvenes que están por finalizar la escuela media, en un contexto en el que el mismo concepto de transición esta en crisis, por no estar (cómo si lo estaba en el pasado) más acotado temporal y espacialmente. Se

trata de un contexto donde también los estudios superiores se han diversificado y alargado, comenzando a perder efectividad como garantía de inserción laboral (a la vez que siguen siendo necesarios para otorgar ventajas comparativas). (Tiramonti, 2008). “En este contexto los procesos de desvalorización de los títulos aumentan la relación utilitaria con el saber, lo que se hace evidente en la carrera por la obtención de diplomas para responder a las exigencias externas impuestas por el mercado laboral” (Teobaldo; 2005).

En este sentido es que la carrera “elegida” (¿?) es vivida como una “obligación”, como un “esfuerzo para”; siguiendo a Facundo Ortega “La evaluación del esfuerzo para estudiar en relación a las ventajas no muy ciertas del título produce el efecto de un sobreesfuerzo en el presente correlativamente a la actualización de la indeterminación. No hay cálculos racionales que aseguren un lugar en tal institución, empresa o campo, pero de acuerdo a las condiciones sociales de origen se pueden tener mayores o menores certezas respecto a la probabilidad de recuperar un lugar en la sociedad o de encontrar uno nuevo. Las incertidumbres comienzan a aparecer en el plano mismo del deseo, de la illusio, de involucrarse en algo que no ofrece garantías y que comienza no teniendo garantías desde ese acto originario de no involucrarse. Mantener un estado de indeterminación que se corresponde con una indeterminación «objetiva» es la mejor garantía de un futuro, presente también, indeterminado.” (Ortega F., 1996).

Ahora bien, cuando en la elección por una carrera prevalece el interés por una salida laboral, cuando quien “elige” qué carrera estudiar es la familia, ¿es posible un compromiso con el conocimiento?, ¿cómo es ese compromiso?, ¿cómo juegan estos intereses en el cursado de la carrera elegida?, ¿cuáles son las percepciones y las prácticas cotidianas de los estudiantes en relación al conocimiento, a la universidad, al trabajo?, ¿son estas elecciones, elecciones frágiles?, ¿qué elementos se juegan en la continuidad o el abandono en los estudios superiores?

¿Qué ocurre con estos jóvenes a la hora de terminar sus estudios en la escuela secundaria?, ¿Cómo se juegan los capitales, que cada joven tiene a la hora de optar por una carrera Universitaria?, ¿Cuáles son las estrategias individuales y familiares puestas en juego a la hora de optar por una disciplina, y junto con ello un campo de conocimientos?, ¿Cómo nominan las dificultades y las situaciones a las que se enfrentarían?

Éstos son algunos de los interrogantes que guiarán la búsqueda que permita aproximarnos a cómo es que se teje esta articulación/ des-articulación entre escuela media, universidad y mundo laboral.

5. Bibliografía

BOURDIEU (1979). “Los tres estados del capital cultural”, en *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, Noviembre. Traducción de Monique Landesmann publicada por la UAM-A en *Sociológica* No. 5.

----- (1988). *La distinción: criterios y bases sociales del gusto*, Madrid, Taurus. (Primera edición francesa, 1979)

----- (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*, México, Siglo XXI.

BOURDIEU, P. y J.C. Passeron (2001). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Madrid, Popular.

----- (2003). *Los herederos, los estudiantes y la cultura*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores.

CASILLAS, M. A., CHAIN, R. Y JÁCOME, N. (abril-julio de 2007). Origen social de los estudiantes y trayectorias estudiantiles en la Universidad Veracruzana. En *Revista de la Educación Superior*, núm. 142, Vol. XXXVI (2). México: ANUIES.

GUTIERREZ, A. (1995): “*Pobre, como siempre. Estrategias de reproducción social de la pobreza*”. Córdoba. Ferreira Editor.

ORTEGA, F (1996): “*Los desertores del futuro*”. CEA- UNC- Córdoba.

TEOBALDO, M. (1995): “*El rendimiento de los estudiantes en el primer año universitario y sus trayectorias escolares previas*”. Trabajo de investigación publicado por la Dirección de Investigaciones del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Argentina.

TIRAMONTI, G y S. Ziegler (2008). “*la educación de la elites. Aspiraciones, estrategias y oportunidades*”. Buenos Aires. Paidós.